



Percepciones de los docentes del idioma Inglés sobre inclusión educativa

Perceptions of the English language teachers about educational inclusion

Marjorie del R. Loor-Aldás¹
Mónica R. Ortiz-David²
Sara E. Aucapiña-Sandoval³

¹ Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar, Guayaquil, Ecuador. bleessy.2077@gmail.com

² Universidad de Guayaquil, Ecuador.

³ Unidad Educativa Fiscal Dr. Alfredo Baquerizo Moreno, Guayaquil, Ecuador.

RESUMEN

La mayoría de docentes de inglés enfrentan día a día dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de este idioma en las aulas con alumnos regulares, por cuanto, no es difícil deducir las diversas situaciones que podrían presentarse al trabajar en las aulas de clase con estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). El propósito de este estudio es develar las percepciones de los docentes del idioma inglés sobre la educación inclusiva y conocer el impacto y las implicaciones que rodean el proceso formativo de estudiantes NEE. Este estudio investiga las creencias, pensamientos, el conocimiento, y expectativas que los docentes tienen sobre educación inclusiva. Los objetivos educativos que pueden y no pueden cumplir en totalidad con los estudiantes NEE. En total participaron ocho docentes de inglés de la sección matutina de la Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar, a quienes se les aplicó un cuestionario online de ocho preguntas. El método empleado en este estudio fue un enfoque cuantitativo descriptivo debido a la naturaleza del tema.

Palabras clave: *Necesidades educativas especiales, educación inclusiva, percepción docente, Inglés.*

ABSTRACT

Most of English teachers deal with daily difficulties in the teaching-learning process of this language with regular students. Thus, it is not difficult to understand many issues that could arise while teachers are working with students with special educational needs (SEN). The purpose of this research is to expose the perceptions of English language teachers on inclusive education and to know the impact and implications involved in the educational process of SEN students. This study investigated the beliefs, thoughts, knowledge, and expectations that teachers have about inclusive education. The educational objectives that sometimes can and cannot accomplish by the SEN students. Eight English teachers from the morning shift at Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes participated on an eight questions online questionnaire. A descriptive quantitative method was applied due to the nature of the study.

Keywords: *Special educational needs, inclusive education, teaching perception, English.*

Recibido: 02/03/2018

Aceptado: 31/07/2018

Publicado: 21/12/2018

1. Introducción

Hoy en día el término inclusión es ampliamente utilizado en el sistema educativo de muchos países. La inclusión se entiende como el proceso de organizar las prácticas educativas a través de la aplicación de consideraciones curriculares en las estrategias de enseñanza y aprendizaje¹. Aunque la educación se define como un derecho universal por el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas (U.N.1948) la inclusión educativa ha progresado lentamente. Según Florian² "En 1997, la Clasificación Internacional de Estándares de la Educación reemplazó el término "educación especial" por "necesidad educativa especial" para diferenciarlo de las definiciones anteriores de educación especial como las que se impartían en escuelas o instituciones especiales".

En 2014, Ecuador tuvo una importante inversión en áreas sociales como educación y salud. La inclusión educativa obtuvo una gran promoción en la educación y en el mercado laboral. Las personas con discapacidad pudieron integrarse sin dificultad a estas áreas. El gobierno implementó políticas que promovieron tremendos cambios en el sistema educativo ecuatoriano. Algunas de estas políticas incluyeron la capacitación de docentes proporcionando conocimiento de algunas definiciones y clasificaciones sobre necesidades educativas especiales a través de talleres impartidos a grupos limitados de docentes públicos. Sin embargo, esta capacitación a los docentes ecuatorianos no cubrió aspectos importantes que permitan conocer cómo enfrentar los casos especiales que se presentan en las aulas.

El propósito de este estudio es describir las percepciones de los docentes de inglés sobre la inclusión educativa en la Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar de la ciudad de Guayaquil.

Además, proporciona importantes teorías y suposiciones de escritores y expertos relevantes, como Avramidis⁵, Leatherman⁸, Mahat⁹, Ashman³, Gearon¹¹ y Florian^{2,4}. Además, este estudio incluye información significativa de documentos pedagógicos del Ministerio de Educación de Ecuador y páginas web útiles.

2. Marco Teórico

Inclusión

Ashman³ sostiene que el concepto de inclusión ha evolucionado a través de una serie de iteraciones en los últimos 40 años. El término *mainstreaming* entró en uso popular en los Estados Unidos para describir la transferencia de estudiantes con necesidades especiales al sistema educativo regular. Fue seguido por términos como integración e inclusión. Siendo así inclusión, el término que ahora es un estándar de gobierno en la educación a través del mundo. (pág.7).

Por otro lado, el mismo autor declara que "el término inclusión implica la aceptación completa de un alumno independientemente de cualquier diferencia, impedimento o discapacidad en una clase regular, con ajustes para garantizar que cada alumno participe por completo en todas las actividades de la clase." Otro tema relevante, que comenta este autor es que "La educación inclusiva se caracteriza por el diseño físico de las escuelas y los ajustes al plan de estudios para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes que desean asistir. Comprensiblemente, esto tiene un impacto en la dotación de personal y los recursos desde la educación preescolar hasta la educación terciaria". (pág.7). Finalmente, Ashman³ concluye que:

"Para que la inclusión sea una realidad, requiere un compromiso intelectual y emocional de parte de los maestros, asistentes de maestros, personal de apoyo educativo, otros profesionales, administradores de escuelas, como también sistemas, y conferencias. También requiere una actitud mental, es decir, la aceptación de la responsabilidad de proporcionar la oportunidad de aprendizaje más relevante, efectivo y eficiente para todos los estudiantes. Es difícil, si no imposible, acomodar las necesidades individuales de aprendizaje sin una comprensión del conocimiento, habilidades, capacidades y las motivaciones que los impulsan a aprender."

Inclusión, responsabilidad y estándares

Según Florian et al.⁴, "La inclusión en la educación es tanto el medio como la consecuencia de que los sistemas escolares intenten abordar los problemas de desigualdad ampliando el acceso y la participación". Esta suposición confirma la importancia y el compromiso que tiene el sistema educativo para descubrir nuevas oportunidades para los estudiantes con discapacidades.

Factores que influyen en las actitudes de los docentes

Avramidis y Norwich⁵ sugieren que las actitudes de los docentes pueden estar influenciadas por una serie de factores que, en muchos sentidos, están interrelacionados. En primer lugar, la actitud de los maestros sobre niños con necesidades educativas especiales (NEE) normalmente es influida por el tipo de discapacidad, su prevalencia y las necesidades educativas que exhiben los alumnos. En general, las percepciones de los docentes podrían diferenciarse sobre la base de tres dimensiones: física y sensorial, cognitiva y conductual-emocional.

Casanova y Rodríguez⁶ afirman que "los profesores parecen mostrar una actitud más positiva hacia la integración de niños con discapacidades físicas y sensoriales que aquellos con dificultades de aprendizaje

y dificultades emocionales y de comportamiento (EBD)"

También, se ha explorado una serie de variables específicas del docente, como género, edad, años de experiencia docente, nivel de grado enseñado, experiencia de contacto con personas discapacitadas, capacitación y otros factores de personalidad, lo que podría afectar la aceptación por parte del docente.

Algunos investigadores como Soodak et al., citado por MacFarlane y Woolfson⁷ refuerzan este hallazgo. Avramidis y Norwich⁵ declaran que apoyan esta teoría:

“Los estudios anteriores han proporcionado evidencia de que el espíritu de la escuela y las creencias de los maestros tienen un impacto considerable en los docentes hacia la inclusión que, a su vez, se traduce en la práctica. Se puede decir que los maestros que aceptan la responsabilidad de enseñar a los grupos que presentan diversidad en los estudiantes”.

Además, estudios han examinado los factores ambientales y su influencia en la formación de las actitudes de los docentes hacia la integración / inclusión. Un factor que consistentemente se ha encontrado asociado con actitudes más positivas es la disponibilidad de servicios de apoyo en el aula y en los niveles escolares. Aquí, el apoyo podría verse tanto como físico (recursos, material de enseñanza, equipamiento, un entorno físico reestructurado, etc.) como humano (asistentes de apoyo al aprendizaje, profesores especiales, terapeutas del habla, etc.)⁵

Leatherman⁸ indica que "la mayoría de los docentes atribuyeron sus sentimientos de éxito y actitudes positivas a las experiencias que han tenido con niños con discapacidades" (pág.603). Según Leatherman, este sentimiento se debe a que los maestros son conscientes de que puede haber situaciones en las que el aula no satisface las necesidades de los niños (con o sin necesidades especiales).

Mahat⁹ afirma que "las actitudes se consideraban multidimensionales y consistían en educación afectiva, cognitiva y conductual, se consideraba que la educación inclusiva abarcaba la inclusión física, social y curricular" (pág. 84). La definición de educación inclusiva que aporta Mahat se refiere al enfoque que refleja a la educación de todos los estudiantes en aulas regulares apropiadas para su edad, independientemente del grado o la gravedad de una discapacidad, donde los estudiantes en general tengan acceso al plan de estudios regular; con el apoyo necesario de carácter pedagógico, psicológico y social; rodeado de un ambiente social acogedor que permita desarrollar sus destrezas.

¿Logro educativo e inclusión para todos?

Florian et al.⁴ declaran que "La escolarización inclusiva: niños con necesidades especiales" reforzó la idea de que todos los niños deberían recibir una educación convencional a menos que dicha educación sea incompatible con la "educación eficiente de otros niños", o deseos de los padres del niño" (pág. 11). Es satisfactorio saber que varios países como Escocia, Irlanda del Norte, Gales e Inglaterra han diseñado un "Código de prácticas para discapacidades y necesidades de educación especial" que reconoce que las necesidades se pueden abordar en una diversidad de entornos convencionales o especiales y que las preferencias de los padres de niños y jóvenes sobre dónde ellos deberían ser educados.

3. Planteamiento y justificación

En esta investigación se analizan diversos factores que influyen en la percepción de los docentes sobre la educación inclusiva. El método que se utilizó en este estudio fue un enfoque cualitativo-descriptivo debido a la naturaleza del tema.

Se realizó un cuestionario con ocho preguntas a ocho profesores de inglés de la Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar para conocer las percepciones de los docentes sobre inclusión en esta institución educativa. Además, conocer los beneficios que todos los estudiantes pueden obtener en el aula inclusiva.

Recopilación de datos

La población objeto de estudio incluyó ocho participantes. La edad del rango de los docentes en la Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar varía entre 38 y 51 años. Se envió un correo electrónico con el enlace a la encuesta en línea a ocho profesores. El instrumento de medida para la recolección de datos fue la encuesta.

La encuesta utilizada en este estudio es una escala tipo Likert de ocho elementos. Se utiliza una escala tipo Likert estándar con 1 que designa "totalmente de acuerdo" hasta el 5 que indica "totalmente en desacuerdo". Las preguntas se adaptaron a la encuesta original aplicada por Wiggins¹⁰.

4. Resultados y Discusión

La encuesta sobre las percepciones de los docentes sobre la inclusión en la Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar de la ciudad de Guayaquil consta de 8 preguntas. Las mismas que en su proceso final revelaron resultados luego de un análisis estadístico mediante cálculos y gráficos en versión Excel 2010.

TEACHERS' PERCEPTIONS ON INCLUSION AT AMARILIS FUENTES ALCIVAR HIGH SCHOOL

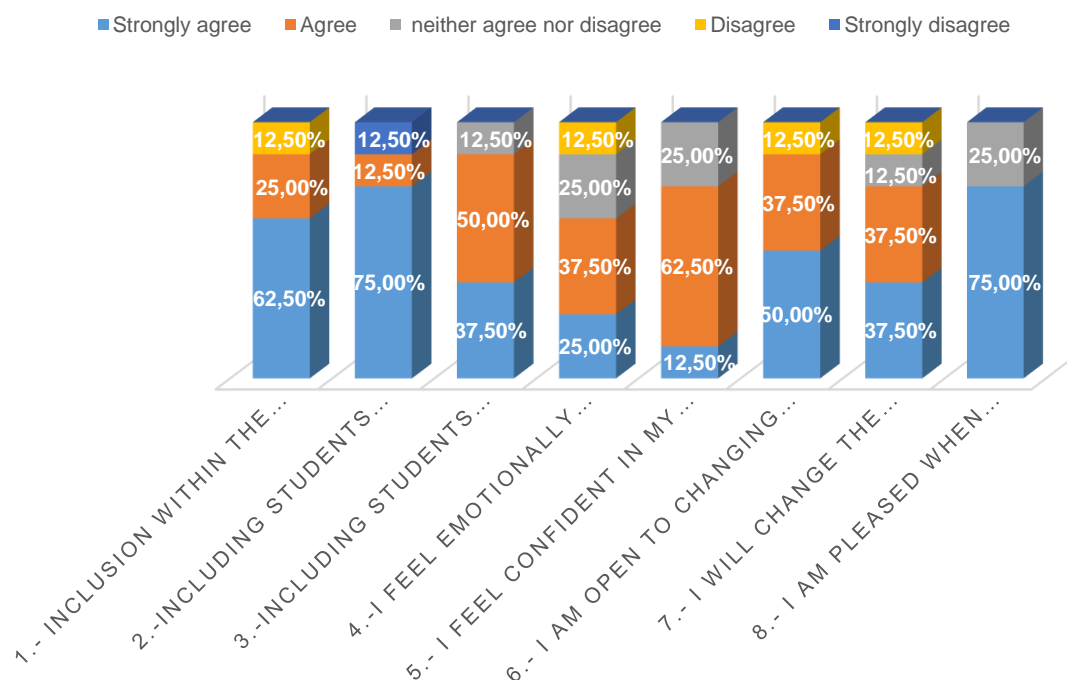


Figura 1: Respuestas de los docentes

La encuesta mostró que el 62,50% de los docentes están totalmente de acuerdo en que la inclusión dentro del aula de educación general tendrá un impacto positivo en el desarrollo social y emocional de los estudiantes con discapacidades. Mientras la segunda pregunta evidencia que el 75% de los docentes están totalmente de acuerdo en que incluir a los estudiantes con necesidades especiales en el aula ayuda a fomentar la comprensión de las diferencias.

Por otra parte, el 37,50% de los docentes de inglés están totalmente de acuerdo en que incluir a estudiantes con necesidades especiales en la educación general facilita los avances en los métodos de enseñanza que benefician a todos los estudiantes.

Además, el 25% de los docentes señalan estar totalmente de acuerdo en incluir a los estudiantes con capacidades especiales en la educación general porque se sienten emocionalmente preparados. La respuesta de la pregunta cinco evidencia que el 12,50% de los docentes están totalmente de acuerdo en enseñar a estudiantes con necesidades especiales efectivamente porque se sienten confiados con sus habilidades. A su vez, el 50% de los docentes están muy de acuerdo en cambiar sus métodos de enseñanza para atender a los estudiantes con necesidades especiales en la educación general. También, el 37,50% de los docentes están muy de acuerdo en cambiar el tiempo que toman en la preparación para incluir a los estudiantes con capacidades especiales a la clase de educación general, el 37,50% manifestó estar de acuerdo, el 12,50% ni acuerdo ni en desacuerdo y el 12,50% en desacuerdo.

Finalmente, la respuesta a la última pregunta evidencia que el 75% de los docentes están totalmente de acuerdo que se sienten complacidos cuando los compañeros aceptan socialmente a los estudiantes con necesidades especiales.

En resumen, se puede apreciar que las percepciones de los docentes de inglés sobre la inclusión en la Unidad Educativa Fiscal Amarilis Fuentes Alcívar de la ciudad de Guayaquil son positivas hacia la inclusión educativa. Regularmente, las percepciones, creencias y el nivel de involucramiento de los maestros con respecto a la educación de estudiantes con necesidades especiales en diferentes situaciones reflejan inseguridad ante la incertidumbre que se pueda generar en las aulas de clase. Ante esto, estudios realizados confirman que el docente debe manejar las competencias necesarias para identificar las necesidades que se generen y los conflictos que se produzcan como resultado de las interacciones derivadas en actividades de aprendizaje del idioma inglés que ocurrieran en las aulas, cuando se debe atender a estudiantes con necesidades especiales.

5. Conclusión

Los resultados obtenidos en este estudio evidencian que la percepción de los docentes de inglés sobre inclusión educativa en la Unidad Educativa Amarilis Fuentes Alcívar es positiva en un alto porcentaje y revela la importancia que representa el rol del docente de idioma extranjero en la educación inclusiva. Ciertamente, la inclusión educativa ha ganado terreno en Ecuador, permitiendo que se extienda en todas las áreas del

aprendizaje. El gobierno ecuatoriano desde 2007 ha iniciado una gran campaña nacional para la capacitación y apoyo a los maestros de educación primaria y secundaria en temas de inclusión educativa. Esta condición ha permitido a los docentes de la institución cambiar el negativismo hacia la inclusión, motivado por el desconocimiento del tema. Por lo tanto, ellos apoyan la inclusión dentro de las salas de clase, conscientes además del impacto positivo que se reflejará en el desarrollo social y emocional que obtendrán los estudiantes con discapacidad.

Además, es evidente que la inclusión en la institución permitirá fomentar la comprensión en las diferencias individuales y dará lugar a los estudiantes de toda la institución a ser más solidarios con sus compañeros, dando la oportunidad de desarrollarse en un contexto humanístico. Desarrollarán valores que den lugar a convivir en un ambiente lleno de respeto y amistad.

Por otro lado, la aplicación de métodos de enseñanza aplicados a estudiantes con necesidades especiales en cursos regulares, facilitarán a todo el grupo alcanzar un mejor nivel de aprendizaje y fortaleza emocional, capaces de demostrar el desarrollo de habilidades que les permitan enfrentar los retos diarios. Retos que serán posibles con la debida preparación del docente en temas de inclusión educativa. Sin embargo, la capacitación ofrecida por el Ministerio de Educación no es suficiente con respecto a la variedad de situaciones que los docentes deben enfrentar en el aula y es necesario trabajar en ello para alcanzar el éxito en la educación inclusiva en todos los niveles educativos el país. Por lo que es importante que los docentes busquen auto-capacitación a fin de poder ofrecer mejor calidad de educación y atención a la complejidad y responder a las necesidades e intereses de cada estudiante.

Definitivamente, grandes cambios se han dado en el país ofreciendo una amplia gama de oportunidades a las personas con necesidades especiales. Uno de estos avances está presente en el Código de Trabajo, que brinda oportunidad de ingreso laboral a personas que padecen discapacidad ofreciéndoles mejor calidad de vida y oportunidades.

Referencias

1. Ainscow M. *Developing inclusive education systems: what are the levers for change?* Journal of Educational Change. 2005; 6(2): 109-124.
2. Florian L. (Ed.). *The SAGE handbook of special education: Two volume set*. Sage; 2013.
3. Ashman A. *Education for inclusion and diversity*. Australia: Pearson; 2014.
4. Florian L, Black-Hawkins K, Rouse M. *Achievement and inclusion in schools*. Routledge; 2016.
5. Avramidis E, Norwich B. *Teachers' attitudes towards integration/inclusion: a review of the*

literature. European Journal of Special Needs Education. 2002; 17(2), 129-147.

6. Casanova MA, Rodríguez HJ. *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Editorial La Muralla; 2009.
7. MacFarlane K, Woolfson LM. *Teacher attitudes and behavior toward the inclusion of children with social, emotional and behavioral difficulties in mainstream schools: An application of the theory of planned behavior*. Teaching and Teacher Education. 2013; 29, 46-52.
8. Leatherman JM. *"I Just See All Children as Children": Teachers' Perceptions About Inclusion*. The Qualitative Report. 2007; 12(4), 594-611.
9. Mahat M. *The Development of a Psychometrically-Sound Instrument to Measure Teachers' Multidimensional Attitudes Toward Inclusive Education*. International Journal of Special Education. 2008; 23(1), 82-92.
10. Wiggins C. *High School Teachers' Perceptions of Inclusion*. [Doctoral Dissertations and Projects. 608]. Lynchburg, Virginia. Disponible en: pA <https://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/608> (2012).
11. Gearon L. *The human rights handbook: A global perspective for education*. Stylus Publishing, LLC.; 2003.

Appendix A: Survey Instrument Items

Scale Response Options

(1) Strongly agree, (2) agree, (3) neither agree nor disagree, (4) disagree, (5) strongly disagree

Teachers' perceptions on inclusion at Amarilis Fuentes Alcívar high school of Guayaquil city

1. Inclusion within the general education classroom will have a positive impact on the social and emotional development of students with disabilities
2. Including students with disabilities in the classroom helps foster an understanding of differences.
3. Including students with disabilities in the general education classroom facilitates advancements in teaching methods that benefit all students
4. I feel emotionally prepared to include students with disabilities in the general education classroom
5. I feel confident with my ability to teach students with disabilities effectively in the general education classroom
6. I am open to changing my teaching methods to meet the needs of students with disabilities in the general education
7. I will change the amount of time I spend on preparation in order to include students with disabilities in the general education classroom
8. I am pleased when classmates socially accept students with disabilities.